



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

A construção da infância em *Veja*¹

José Luiz Aidar Prado (PPG Comunicação e Semiótica da PUC-SP)

Resumo: Este artigo examina o *corpus* constituído pelas reportagens de capa de *Veja* que constroem a infância da classe média brasileira, analisando as estratégias de produção de sentido empregadas nesses textos. Em linhas gerais interessam na análise o enquadramento temático construído pela revista das *novidades* relativas à infância (em termos de “comportamentos”) e, por outro lado, o discurso do enunciador de *Veja* relativo ao dever-fazer dos pais na “educação” de seus filhos, a partir do discurso especialista. O artigo procura explicitar as estratégias discursivas empregadas na construção desse enquadramento temático.

Palavras-chave: meios de comunicação, infância, discurso, revista semanal, jornalismo, *Veja*.

¹ Trabalho apresentado no NP13 – Núcleo de Pesquisa Comunicação e Cultura das Minorias, XXV Congresso Anual em Ciência da Comunicação, Salvador/BA, 04 e 05. setembro.2002.



Examinaremos, dentre as reportagens matérias de capa de publicadas pela revista *Veja*, entre 1968 e 2002, aquelas que se referem explicitamente à infância. Não nos interessa o bebê de laboratório, a infância dos candidatos à presidência, a infância pobre e a Febem, o abuso sexual de crianças etc. Incluiremos no *corpus* de análise (de modo não exaustivo) aqueles textos que procuram por um lado mapear o novo da infância de classe média e, por outro, constroem o dever-fazer dos pais a partir do discurso especialista.

A capa de 3/3/1971 tem por título “A minha professora – ela é boazinha, mas...”. O título da reportagem interna é “A dura lição da professora – na reforma do ensino, a sua grande esperança”. Sem incentivo, os professores primários ganham baixos salários e têm uma difícil tarefa nas salas de aula. *Veja* começa citando uma professora de Belo Horizonte: “Isso de falar que o menino quer amor e ternura é cafonice. O que ele quer mesmo é atenção, valorização. Quer uma professora firme, brava. Grande parte dos meninos do meu grupo é revoltada, nervosa”. *Veja* fez uma pesquisa com mães nas cinco principais cidades do Brasil que revelou que “quase todas esperam ver numa professora um perfeito mosaico de virtudes. ‘Ela deve ser uma segunda mãe’, é a opinião de uma funcionária pública de Brasília”. Outra mãe disse: “a criança não é só intelecto, mas emotividade e sinceridade. O fundamental e indispensável na professora é que ela se identifique com o aluno. Para tanto, como as mães, deve dar-se inteiramente à criança”. Outra entrevistada, mineira, dita “mãe sem recursos” e “que passa o dia inteiro lavando roupa para se sustentar, espera muito mais: “a professora deve ajudar os meninos a aprenderem a sofrer. Pobre só descansa quando morre”.

Na seqüência, o enunciador sabedor de *Veja* comenta que

“as exigências das mães não são descabidas. Elas contam com o apoio insuspeito da ciência. Segundo a psicóloga Alcina Celidônio ‘na idade em que a criança começa a freqüentar a escola ainda precisa de duas coisas básicas para o seu perfeito desenvolvimento: afeto e segurança’. A professora torna-se para o aluno, no novo mundo que é a escola, a substituta materna, uma pessoa que o orienta e o compreende. Mas nessa função não pode envolver-se emocionalmente. Caso contrário, acaba entrando no jogo do aluno, aceitando sua dependência e considerando-se, às vezes inconscientemente, a mãe por ele desejada”.

Dentro desse panorama, conclui *Veja*, “o mínimo que se pode exigir de uma professora, além de uma razoável base teórica e prática de sua especialização”, é uma “sensibilidade excepcional para entender as confusas necessidades de uma criança”. Isso, segundo *Veja*, “não se desenvolve por si, nem de uma hora para outra, mas através de um árduo aprendizado e uma sólida orientação”. Como conseguir isso?

Os sujeitos narrativos dessa reportagem são, portanto: de um lado crianças confusas, carentes de amor e segurança, e de outro, professores sem incentivo, despreparados que devem ser uma



segunda mãe, mas *sem envolvimento emocional*. Tal envolvimento pode somente ocorrer com a primeira mãe. O enunciador é conhecedor da situação brasileira e mesmo internacional, sendo capaz de localizar e especificar os problemas relativos a essa temática da infância e de localizar, dentre as opções do saber especialista (científico) as melhores alternativas para resolução e compreensão das questões e, finalmente, de apontar, de modo simples e incisivo para o leitor necessitado de apoio, as saídas na forma de conselhos. Grifamos o “sem envolvimento emocional” por esse enquadramento temático constituir uma constante durante a existência de *Veja*. É preciso construir as soluções a partir do discurso científico especialista. Veremos esse desdobramento durante a análise das demais reportagens.

Norman Fairclough chama essa tendência da mídia de “tecnologização dos discursos”, na medida em que tem havido nas últimas décadas uma reestruturação de setores como “a educação, a assistência médica e as artes”, que foram obrigados a reconceituar suas atividades “como produção e marketing de bens para consumidores” (Fairclough, 2001: 25). Isso ocorre em muitos outros setores, incluindo a relação entre médicos e pacientes, políticos e seus públicos, entre mulheres e homens nos locais de trabalho e família etc (idem:26).

“Estamos observando uma ‘tecnologização do discurso’ em que tecnologias discursivas (...) são sistematicamente aplicadas em uma variedade de organizações por tecnólogos profissionais que pesquisam, redesenham e fornecem treinamento em práticas discursivas. Um exemplo inicial de tal desenvolvimento são os psicólogos sociais envolvidos no ‘treinamento de habilidades’. Tecnologias discursivas, como a entrevista e a terapia”(idem:26-27).

Para *Veja* o “principal campo de preparo” seriam as escolas normais, que, porém, estão em crise. A imagem “romântica da normalista” de vinte anos antes, se desfez. É preciso, doravante, cientificizar os enfoques. A reportagem cita um relatório do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) que indicava que a maioria das jovens mestras recém-saídas das Escolas Normais estava despreparada e sem motivação. O presidente do Sindicato dos Professores Primários de Pernambuco declara: “É melhor ser empregada doméstica do que professora”. *Veja* cita muitas cifras em toda a reportagem, como por exemplo: “no fim do ano passado, um levantamento nas contas de 323 municípios brasileiros, feitos pelo Tribunal de Contas da União, revelou fatos perturbadores sobre a situação do magistério primário: dos 15332 professores assalariados naqueles municípios, 1445 nem ao menos são diplomados”. Além do problema salarial e da falta de motivação, *Veja* acrescenta como problema central as péssimas condições das escolas. Segundo *Veja*,



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

“as primeiras doses do remédio já começaram a ser ministradas, embora ainda em gotas. Em São Paulo, a prefeitura da Capital tenta renovar seus métodos de ensino, através da criação de escolas experimentais (...) Na Escola Municipal Tenente Pinto Duarte, por exemplo, mais de quinhentas crianças brincam e aprendem entre as flores de papel de parede e os bonecos de feltro pendurados nas portas. Elas são livres, tanto para escolher as matérias que querem estudar como para sugerir que discos devem ser comprados e tocados durante o recreio – geralmente Roberto Carlos – sob o controle eficiente de uma profissional de nível universitário: a orientadora educacional”.

A Reforma do Ensino seria votada em abril pelo Congresso, abrindo perspectivas “para o aproveitamento do professor universitário no ensino primário”. Com essa reforma, diz *Veja*, “os currículos serão modificados, para a introdução de matérias que permitam ao estudante a descoberta da vocação e o aprendizado de uma profissão. Cada aluno escolherá o currículo que mais lhe interessar sem se prender rigidamente a um grupo obrigatório. E acabarão os exames finais, quando um instante de nervosismo ou uma pergunta mal-dosada pode pôr a perder um ano de estudo”.

O enunciador de *Veja* constrói um amplo panorama regado a muitas cifras e levantamentos, algo como um mapeamento prático-cognitivo do ensino e suas dificuldades em termos de motivação das professoras, de exigências para a educação das crianças, a presença da ciência para apoiar as indicações para o que devem fazer as autoridades etc. Esse tipo de enquadramento temático repete-se sistematicamente em *Veja*. Trata-se de colocar o novo em relação ao velho, sempre dentro de uma tendência de tecnologização dos discursos, mapeando o que ocorre em todo o país em relação a cada tema e apontando formas de ação para os pais.

Na reportagem de capa de 5/9/1984 (com título: “A educação física e as crianças – a construção do corpo” e título da reportagem interna “Aprendendo a crescer – a Educação Física alegre a vida escolar brasileira”) a tecnologização dirige-se à modalização do dever-fazer dos pais. *Veja* traça uma espécie de manual de treinamento dos pais e mesmo de profissionais, sob a óptica de uma tecnologia do discurso, amparada e selecionada a partir do saber dos especialistas (pesquisadores, educadores, psicólogos, neurologistas, etc). O enunciatário é sempre construído na posição de insegurança, não-saber, carente de uma condução discursiva que explique o que ele deve-fazer.

O enunciador de *Veja* fala sempre como um *maître* que circula à vontade entre os saberes científicos, escolhendo o melhor, em cada caso, para a resolução dos problemas levantados na temática em debate. Como diria Lacan, a referência de um discurso é aquilo que ele quer dominar (*maîtriser*) (Lacan, 1991:79). O discurso em Lacan apresenta quatro elementos que preenchem, segundo quatro combinações, os lugares estruturais do agente, do outro, da produção e da verdade: no caso do discurso do *maître* o agente é o significante-primeiro, o enunciador poderoso-de-saber que põe a cadeia significante em movimento, o outro que se põe a trabalhar é o leitor que não detém



o saber, leitor carente de conselhos, dicas e orientações relativas ao que se deve-fazer; nessa circulação se produz (o lugar da produção) um *a-mais*, um excesso discursivo que não causa transformação do mundo, não age no sentido da transvalorização dos valores. A transformação está no mundo para ser lida por *Veja*. Ao leitor cabe reclamar, fazendo coro com o enunciador. Ele deve se comportar (e não agir) como um *consumidor-Veja*. Esse *a-mais* funciona como uma espécie de *mais-valia* discursiva. O poder do enunciador é o de gerar energia em torno de si, fazendo voltar, nas cartas do leitor, a sua própria marca performativa, de quem diz o mundo a partir de sua autoconstrução enunciativa. A estratégia comunicativa/discursiva aqui é a de falar do mundo e de suas novidades, ao mesmo tempo em que o enunciador se afirma e reafirma como todo-saber que esclarece o leitor com seus mapas.

O discurso do senhor afirma uma completude, um saber total, que sana todas as dúvidas, que protege seus servos, seus leitores. É o enunciador sem-medo, poderoso, conhecedor. O saber está do lado do enunciador, não do leitor. Este se põe a ler, a discutir os ditos do enunciador. Dele se espera que aprenda as novidades de um novo tempo, as orientações para se “comportar” (eu não diria *agir*, pois o efeito buscado não é pragmático, mas passivo) nesse novo tempo a partir dos valores *Veja*. O discurso universitário, por outro lado, para Lacan, gira os elementos de modo a termos no lugar do agente o saber-de-tudo (em geral da ciência), que movimenta o leitor-aprendiz, no sentido de produzir um simulacro de saber obtido, que sana a falta de saber. Diríamos que o discurso de *Veja* oscila entre um e outro tipo de discurso. O *maître*-enunciador em *Veja* jamais pode construir seus discursos sem o estofamento científico de base, mesmo que vez por outra ele o desqualifique, para permanecer como o único a pensar inteiramente e corretamente o mundo, único a tudo-saber.

A reportagem começa lembrando “os modos marciais”, os “exercícios tediosos” impostos aos alunos no século passado: “ministradas por leigos e com base em métodos ultrapassados, as aulas que várias gerações de brasileiros receberam a título de condicionamento físico deixaram mesmo essa lembrança: eram chatérrimas”. Agora, diz o enunciador atualizado de *Veja*, “o panorama começa a modificar-se”. Novamente estamos diante da novidade contra o antigo modo deteriorado. Nada é analisado historicamente ou a análise do passado é feita de modo anacrônico. Algumas vezes, como no caso do aumento da violência, o novo é o pior e algo precisa ser feito para mudar o panorama. Nos demais casos, o novo é o melhor, como no caso da globalização, das novas tecnologias etc. Na última década as aulas de Educação Física tornaram-se mais alegres e coloridas. A reportagem mapeia essas transformações: ao invés de contar 1,2, 1, 2..., o professor coloca uma música atual (no caso citado, de Michael Jackson); há variação da carga e dos tipos de exercícios para alunos de pesos e vocações diferentes. Tudo isso foi construído a partir de saberes



especializados dos estudos científicos: “a ciência também permitiu construir currículos que aliassem o prazer à eficiência”. Do mesmo modo que temos de enterrar a figura romântica da normalista, aqui é preciso renovar o modo de ensinar a educação do corpo. Há novas tecnologias do corpo e há novos discursos sobre o corpo. Muitos exercícios que antes eram só para mulheres, já são permitidos aos homens, como no caso do vôlei. Mudaram também as relações de gênero. A aula não é mais rígida, estando mais próxima do *treinamento*. O grande destinador dessa reportagem, que modaliza os sujeitos-professores a dar melhores aulas, é a ciência selecionada e explicada pelo enunciador onisciente de *Veja*.

A maior diferença entre o *novo* e o *antigo* método de ginástica está no “tratamento diferenciado que recebem os alunos já bem-dotados fisicamente e os que não tem inclinação para os esportes”. *Veja* dá exemplos de novos modos de ministrar educação física em várias cidades, como São Paulo, Belo Horizonte, Porto Alegre. “Colocado diante de uma turma heterogênea, um professor informado nas novas técnicas da Educação Física busca em primeiro lugar evitar que qualquer aluno se torne o centro das atenções – positivas ou negativas – na classe”. Além disso, os professores correm em separado com os alunos “de porte atlético” e os “menos dotados”. Assim, pode ser mantido o padrão do grupo, “de modo a fazerem sentir-se normais”. Outra mudança está em “direcionar os gordos para esportes em que a velocidade não seja a tônica do sucesso, como o tênis de mesa ou o vôlei – tendo em mente que não se trata de formar atletas, mas integrar socialmente as pessoas as pessoas em atividades saudáveis como o esporte em grupo”. O artigo conclui, como em outras inúmeras vezes, citando como os Estados Unidos já resolveram o problema examinado pela reportagem:

“Em 1956, o presidente dos Estados Unidos, Dwight Eisenhower (...) desencadeou um avassalador Programa Nacional de Preparo Físico, seguido religiosamente por todos os seus sucessores até chegar ao modelo atual – um padrão de eficiência em todo o mundo. Para começar, as escolas americanas adotam o regime de obrigatoriedade das aulas de Educação Física todos os dias. Além disso, ao lado de uma modalidade esportiva o aluno ingressa num programa individualizado de condicionamento físico, que se espalha para seu clube e praças de esporte que a comunidade mantém. Assim, constantemente ele é assistido por algum especialista. As avaliações, antes de medirem o aprendizado em termos de vigor muscular, testam a capacidade cardiovascular, a agilidade, a flexibilidade e o teor de gordura do corpo do aluno, Para se lançar nessa campanha modernizadora, os Estados Unidos tiveram que conhecer sua precária situação dos anos 50. É de se esperar que o levantamento do MEC tenha o mesmo efeito”.

Veja procura construir a novidade do mundo, trazendo-a para o palco de discussão como oposta ao antigo modo de ver e ensinar educação física. Isso é apresentado como um grande plano para o país, aos moldes do que havia sido feito nos EUA. Aqui repete-se o enquadramento “mapa geral da educação”, ligado agora ao preparo e ao disciplinamento do corpo. *Veja* aponta os problemas gerais,



os desenvolvimentos positivos realizados e modaliza o que deve ser feito para melhoria brasileira da *eficiência* nesse setor, assistida por especialistas.

Na reportagem de capa de 27/1/1988 (com título “Filhos do divórcio – a vida nas famílias de pais separados” e título interno “Os filhos do divórcio”) *Veja* mapeia um processo de *transformação na família*. Os pais separados, ao se juntarem novamente com pessoas que tiveram seus filhos de outros casamentos, constituem famílias de um novo tipo. *Veja* as chama de “as novas famílias”, ou “famílias coloridas”. O diagnóstico de *Veja* incide, portanto, na nova constituição da família. Um exemplo é o de Dolabella e Pepita Rodrigues. Segundo *Veja*

“já vão relativamente longe os tempos em que os filhos de casais separados eram vítimas de estigmas sociais. (...) Com a aceitação mais tranqüila das separações na sociedade brasileira, filhos do divórcio e pais descasados têm maiores chances de ser felizes. Permanece, no entanto, a necessidade de que certos requisitos sejam preenchidos. ‘Crianças e adolescentes têm necessidades básicas: amor, segurança e a possibilidade de se divertir’, opina Sylvia Figueiredo Gouvêa, diretora do Colégio Lourenço Castanho, em São Paulo. Se a criança ou o adolescente encontra afeto, estabilidade e lazer numa família tradicional ou numa colorida, ela tem possibilidade de ser feliz”.

Mas *Veja* também aponta os problemas: “há nos Estados Unidos pesquisas que demonstram que os filhos de pais separados tendem, quando crescem, a ter dificuldade em lidar com a própria idéia de casamento”. Além de contar uma série de casos concretos de como vivem essas novas famílias coloridas, *Veja* traz um box com “dicas de especialistas para os pais”, embora não cite os especialistas consultados, tendência cada vez maior nas décadas seguintes. O enunciador vai ficando cada vez mais à vontade (entre 1968 e hoje) em seu papel de *sabedor* e *selecionador* dos especialistas consultados, ao ponto de inúmeras vezes não necessitar mais nomeá-los.

Na capa da edição de 17/3/1999 (título “unidos pelo divórcio” e título interno “Os meus, os seus, os nossos”), trata-se de mapear de novo o novo (sempre a novidade) formato da família brasileira a partir do aumento do número de divórcios. Esse enquadramento repete de certo modo o da reportagem de 27/1/1988. Quando um divorciado com filhos se une a outro com filhos, muda o formato da família. Se isso ocorre novamente, novas crianças e adolescentes são agregados. Diz *Veja*:

“Antigamente era fácil entender o desenho de uma família. Nele cabiam pai, mãe e filhos, avós, tios, sobrinhos, primos e primas. Eram relações de parentesco que se estabeleciam uma única vez e perduravam a vida toda. A mudança nesse padrão tem resultado em novos e surpreendentes quebra-cabeças familiares. Filhos de pais que se separam, e voltam a se casar, vão colecionando uma notável rede de meios-irmãos, meias-irmãs, avós, tios e tias adotivos”.



Veja conta a história de várias dessas famílias, ilustrando com inúmeras fotos. Segundo *Veja*, “até alguns anos atrás, acreditava-se que filhos de pais separados estivessem condenados ao sofrimento e à infelicidade, submetidos aos caprichos de madrastas e padastros perversos. A vida real tem se mostrado bem diferente”. O enunciador *Veja* novamente indica os caminhos da felicidade.

A reportagem de 27/4/1988 (com título de capa “Pais e filhos - confusões da educação sexual na era da Aids” e título interno “Idade da incerteza”) mapeia a confusão e a insegurança dos pais: “Com a Aids em todas as conversas, as crianças crivam os pais de perguntas que geram mais perplexidade do que boas respostas”. Com a Aids, surgem *novas* questões por parte dos filhos, que provocam a necessidade dos pais terem novas respostas. Mas eles *nem sempre sabem* reagir (grifo meu).

“Nessas conversas, de um lado estão as crianças, com sua cândida curiosidade, e os adolescentes, algo envergonhados, tentando descobrir o que lhes está acontecendo com o corpo, com os desejos. Do outro lado, está a legião dos adultos: pais, professores, psicólogos, religiosos e até autoridades governamentais, todos eles oscilando entre a perplexidade e a ansiedade”.

Aqui fica bem claro o cenário discursivo montado por *Veja* e a posição desempenhada pela modalização empreendida pela reportagem. De um lado estão crianças e adolescentes curiosos e inseguros em relação à Aids e à sexualidade. De outro, adultos pais, professores, psicólogos religiosos e autoridades carentes perplexos e ansiosos por não saber como reagir. O elemento-chave desse dispositivo discursivo montado para ganhar é o enunciador informado do que ocorre no Brasil e no mundo, em termos de mudanças do mapa cognitivo, de novas questões e aspectos “comportamentais”, que possa modalizar o que deve ser feito pelo governo e pelo leitor. Veja-se no texto a seguir os termos que se referem à localização: “em *todo* o país”, “em *todas* as faixas”, “qualquer que seja o nível de renda”.

“Em todo o país, em todas as faixas da população, qualquer que seja o nível de renda das famílias, a preocupação dos pais em explicar o sexo e a Aids aos filhos os está levando a procurar orientação. As crianças perguntam aos pais, que perguntam a especialistas variados – pedagogos, sexólogos, intelectuais, que por sua vez divergem entre si”.

As crianças e os pais estão em busca de orientação, inseguros e não-sabedores. Os especialistas divergem. O que cabe ao enunciador solucionador de problemas e fazedor de mapas e ditador de conselhos? Construir as saídas desse impasse montado pelo discurso tecnologizador. Dizemos



“tecnologizador” pelo fato dele apontar para a necessidade de uma racionalidade estratégica que examina alternativas e determina o melhor modo de agir para solucionar o problema. Neste caso *Veja* cita um médico pediatra que “praticamente abandonou seu consultório para ganhar a vida fazendo palestras sobre Aids em escolas de São Paulo”: “O Brasil tem 130 milhões de analfabetos sexuais”. O Brasil precisa de um discurso psicologizante, neurologista etc, que coloque a solução de problemas em termos de uma reengenharia que envolve uma mudança “comportamental” e institucional, aos moldes de uma engenharia social popperiana. Contra essa construção do mundo simbólico (o terceiro mundo de Popper) como um *topos* de “problemas, teorias e argumentos”, em que são incluídos elementos cognitivos, cientificamente elaboráveis da tradição cultural”, Habermas (1981, v.1: 115) coloca a diferenciação entre mundo e mundo da vida e aponta a limitação da concepção popperiana que concebe os homens imersos na vida cotidiana aos moldes de “cientistas que desenvolvem teorias e resolvem problemas”(idem:116). Ora, na vida cotidiana, ou seja, no mundo da vida (*Lebenswelt*), as pessoas não têm uma atitude hipotético-reflexiva de cientistas que buscam resolver problemas a partir de uma racionalidade estratégica-instrumental. Ao contrário, assumem uma atitude realizativa, performativa.

“Na prática comunicativa cotidiana os agentes se servem do acervo de saber cultural válido para chegar a definições da situação susceptíveis de consenso. Nesse processo podem produzir-se desacordos que obriguem a uma revisão desse ou daquele padrão. Mas precisamente por isso, a aplicação do saber transmitido, mediante a qual a tradição se reproduz, não é sinônima da de elaboração quase-científica de um saber posto sistematicamente em questão. Ao ter de decidir em uma situação premente de ação, o leigo toma parte nas interações com a intenção de coordenar as ações dos implicados por meio de um processo de entendimento, o que quer dizer: fazendo uso de um saber cultural comum”(idem:117).

O enunciador de *Veja* recusa essa saída do saber culturalmente compartilhado, na medida em que essa posição o destituiria da posição de um *maître* onipotente e onipresente que conhece o mapa da sociedade e das suas instituições e que sabe ler os discursos dos especialistas e adotar os mais convenientes para sanar a carência do leitor, construídos na forma fácil e digestiva de cartilhas, de conselhos, dicas etc. *Veja*, apoiada nessa necessidade social de ouvir os especialistas, monta uma cartilha: “Eliane Kac, casada há nove anos e dona de duas lojas em Curitiba, *intuitivamente* (grifo nosso) repetiu os três procedimentos básicos oferecidos pelo pediatra Marcelo Leal em São Paulo. “O primeiro é sempre falar a verdade, o segundo é só responder àquilo que a criança pergunta, pois as respostas mais longas e complicadas despertam uma curiosidade desnecessária sobre outros assuntos, e o terceiro é ser o mais objetivo e simples possível, usando uma linguagem que a



garotada entenda”. Segundo *Veja*, esses conselhos, “ainda que pareçam um primor de simplicidade, são uma *cartilha útil e segura* de educação sexual”.

O pediatra mudou de vida, ancorado na potência desse discurso tecnologizador, fabricante de conselhos práticos para um público carente e perdido em um mundo cada vez mais tecnologizado pelo discurso especialista: “em 1985, Leal fez apenas dez palestras. No ano seguinte foram trinta. Em 1987 o pediatra deu 130 palestras e agora segue num ritmo de vinte por mês, cobrando 7 OTN por desempenho”. Segundo o médico palestrante, “essa demanda por palestras está surgindo porque a maioria dos pais *não está preparada* para falar sobre Aids e sexo com os filhos (grifo nosso)”. Segundo *Veja*, as

“informações transmitidas” pelo pediatra paulista “resolvem apenas uma parte do problema. Por mais que as escolas ensinem as maneiras de transmissão da Aids, para que servem os preservativos de borracha e como o vírus da doença se espalha pelos grupos de risco, ainda assim o quadro sexual fica incompleto na cabeça de crianças e adolescentes. Fica muitas vezes faltando o fundamental: a colocação da sexualidade na vida, numa escala de valores de usos e costumes. E essa inserção da sexualidade num contexto amplo de conduta cabe principalmente à família, aos pais e mães”.

Veja homologa os conselhos de Leal com outros em um box intitulado “Para se fazer ouvir – conselhos dos especialistas para os pais”. Ao homologar tal fala, a revista também está ganhando suas OTNs, como vencedora que é no que diz. *Veja* não explicita, nesse trecho, novamente, quem são os outros especialistas. A revista traz o quadro completo desse aconselhamento sexual, modalizando o que deve ser feito por pais e especialistas: “é preciso colocar a sexualidade na vida, em uma escala de valores de usos e costumes”. Será que a sexualidade já não está “colocada na vida”? Parece que não. Com a insegurança dos jovens e pais e especialistas, falta alguém que trace o mapa correto, verdadeiro, colocando a sexualidade dentro dessa escala de valores e usos. É a isso que se propõe *Veja*. Trata-se de colocar toda essa problemática num amplo contexto, em que situações ocorridas com famílias de várias cidades do país e mesmo fora dele sejam narradas e explicitadas de modo a permitir que as pessoas possam guiar suas condutas pelo modelo *Veja*.

Na revista de 16/6/1999 (título de capa “Não, não e não!!! - os especialistas dizem que os pais precisam impor limites para educar os filhos”; título interno: “Por que é preciso dizer não”) são dados muitos exemplos de pais e mães em dificuldades na “educação” das crianças em várias cidades do país. Assim começa o texto:

“Você, pai e mãe da virada do século, sabe quanto está difícil educar filhos. Na hora do banho, o pequeno chora e esperneia. Só come na frente da televisão. No shopping, quando vê um brinquedo novo na vitrine, faz birra até que mamãe decida comprá-lo. Para



os pais de hoje, nascidos ou educados nos anos 60 e 70 lidar com essas situações é mais complicado do que se imagina. Dar uma palmada ou impor um castigo, nem pensar. Afinal essa geração de pais que cresceu ouvindo dizer que nada é mais saudável do que deixar as crianças exercitarem suas próprias emoções, limites e potencialidades. As idéias em voga na época em que esses pais estavam na universidade sustentavam que é assim que se formam adultos criativos, curiosos e críticos, mais habilitados a tomar decisões e mais tolerantes com idéias alheias. E agora? O que fazer com o adolescente que passa a madrugada em frente do computador, dorme até tarde e deixa as roupas espalhadas pelo quarto? E se a filha queridinha do papai aparece em casa de *piercing* no nariz? Dizer não é um desafio que está além das forças e convicções de muitos pais e mães.” Segundo *Veja* a insegurança dos pais é “mais que natural”.

No passado os pais “acreditavam que os filhos lhes deviam obediência cega”. A linha de ação adotada era “rígida para o bem das crianças”. Os jovens pais da nova geração não acreditam mais nisso. “Aprenderam que, pelo velho modelo, os adultos corriam o risco de ser tiranos com as crianças, ser injustos e até mesmo usar os filhos como saco de pancada apenas para dar vazão às próprias frustrações. Acontece que muitos pais modernos se tornaram modernos em excesso”. Esses pais não sabem dizer não, produzindo adultos sem limites e responsabilidades. Segundo *Veja* “esse é o assunto do momento entre especialistas em educação no mundo inteiro”. *Veja* mapeia o tema em todo o mundo, constrói a aparência de que sabe o que está ocorrendo com os pais inseguros para “educar” seus filhos e que sabe também o que os maiores especialistas do mundo dessa área estão discutindo. *Veja* acompanha as últimas tendências, compara-as com as de sociedades do passado, resume e aponta dificuldades, além de indicar caminhos de ação.

Como dizer *não* hoje para as crianças? Segundo *Veja*, não se trata de espancar ou de impor castigos físicos, mas de dar um tapinha simbólico (a afirmação é de uma especialista inglesa). “Frustração, raiva, ódio, disputa e privação fazem parte do aprendizado de uma criança tanto quanto o amor, o carinho e o afeto que ela deve receber dos pais”. Na seqüência, *Veja* mapeia a mudança histórica das idéias sobre a infância:

“Até a metade desse século, a criança era encarada como um selvagem a ser civilizado. (...) O pai era o senhor absoluto da casa, ao qual os filhos deviam prestar respeito e obediência. Dele não se esperava nenhuma demonstração de carinho ou emoção, especialmente em relação aos filhos homens. De repente, tudo mudou. Nos revolucionários anos 60 e 70 ficou-se sabendo que amor, e só amor, era a fórmula”.

Veja afirma, na seqüência, que a educação mudou no último século:

“o pai era o senhor absoluto da casa, ao qual os filhos deviam respeito e obediência. Dele não se esperava nenhuma demonstração de carinho ou emoção, especialmente em relação aos filhos homens. De repente tudo mudou. Nos revolucionários anos 60 e 70, ficou-se sabendo que amor, e só amor, era a fórmula infalível para que uma criança crescesse feliz e emocionalmente



estável. All you need is love (tudo o que você precisa é amor) anunciava uma célebre canção dos Beatles. Em casa e na escola, as surras de palmatória, cintos e vara imediatamente deram lugar à liberdade quase absoluta. Alguns pais chegaram ao ponto de não incutir seus princípios religiosos nos filhos, sob o argumento de que a escolha de uma religião ou nenhuma deveria ser tomada pelo próprio filho quando ele tivesse a idade adequada para isso. Nas chamadas escolas alternativas, surgidas nessa época, os alunos não precisavam fazer provas nem tinham notas ou regras de conduta. Com isso, a geração que cresceu sob um domínio de pais autoritários fazia um esforço sincero de dar mais liberdade aos filhos, para que a espontaneidade das crianças florescesse sem ser abafada pela opressão dos mais velhos. Em muitos casos o resultado foi desastroso. Está aí uma geração de adolescentes e jovens entre os quais muitos se sentem despreparados para enfrentar um mundo que cobra eficiência, respeito e disciplina”.

Nos anos 90 os pais estão buscando, segundo *Veja*, um ponto de equilíbrio entre “aquela autoridade opressiva do pai-patrão e a noção de liberdade sem fronteiras que a sucedeu”. É preciso saber apontar limites. *Veja* cita um psicoterapeuta, consultor dos colégios Santa Cruz e Bandeirantes: “É preciso ser sempre muito claro e até intransigente quanto às regras e condutas a ser seguidas”. E *Veja* continua relatando casos concretos de pais *hippies* na adolescência que depois foram criticados pelos próprios filhos. Estes, hoje, querem “encontrar um meio termo entre a educação liberal” que tiveram dos pais e a autoritária que receberam dos avós. “Quero mostrar tudo o que pode, mas também o que não pode”, afirma uma dessas entrevistadas.

Segundo *Veja*, “como tudo na vida, impor limites também é uma questão de bom senso. Castigos e reprimendas não têm utilidade alguma se na relação entre pais e filhos não houver diálogo, compreensão, amor e carinho. Quando se diz *não*, é preciso explicar claramente por quê”. Segundo outra entrevistada “proibir tudo sem motivo pode frustrar a criança. Só uso o não quando é realmente necessário”. E *Veja* continua:

“são raros os pais que conseguem dosar direito essa fórmula. Geralmente começam a ceder quando o filho ainda é recém-nascido. Basta que chore no berço antes de dormir – e eles prontamente acendem a luz, pegam-no no colo e o levam para dormir na cama do casal. Mais tarde, cedem novamente quando ele, mais crescidinho, se recusa a comer o que os pais lhe oferecem e transforma a hora de desligar a televisão num pesadelo doméstico. Aos poucos, perdem o pé da situação, criando em casa um pequeno déspota. Muitas vezes o resultado da ausência de limites dentro de casa só vai aparecer na escola, ocasião em que a criança ou o adolescente começam a dar sinais de problemas emocionais”.

Uma pedagoga ouvida por *Veja* diz: “é muito comum os pais não terem a menor idéia do que se passa com os filhos”. Essa ausência dos pais na educação dos filhos

“é também responsável pelo aumento da clientela nos consultórios psicológicos. É cada vez maior o número de crianças e adolescentes que precisam deste tipo de ajuda. O psicoterapeuta Eugenio Chipkevich fez uma pesquisa informal sobre o assunto em escolas particulares de São Paulo. Constatou que, em algumas turmas, um terço dos alunos já tinha passado por alguma terapia. ‘Estamos vivendo uma excessiva medicalização e psicologização das dificuldades das crianças’, afirma ele. ‘Os pais preferem pagar



para que seus filhos resolvam essas questões em consultórios psicológicos, em vez de assumir eles próprios a tarefa de ajudar'. Chipketich acha que o problema da autoridade e imposição de limites está particularmente ligado à figura paterna. Tradicionalmente investido da última palavra quando o assunto diz respeito aos filhos, o pai moderno está muito mais preocupado com o trabalho, com as formas de ampliar rendimentos e com a realização pessoal do que com a educação dos filhos”.²

Essa insistência de *Veja* em relação ao bom senso, ao intuitivo, sempre volta à cena. A revista está sempre buscando orientar o leitor perdido num mundo acelerado por transformações insuspeitadas, mas sem deixar de lhe conceder a positividade dos saberes intuitivos, mesmo que nem sempre atinado com o panorama holístico envolvido nas temáticas em questão.

A *Veja* de 9/12/1992 traz como título de capa “Videogame na cabeça. Como os jogos eletrônicos afetam a mente das crianças”. Esse tema nos interessa por trazer a potência da tecnologia materializada em dispositivos (redes, videogames, computadores), não desenvolvida especificamente nos artigos anteriores.

Assim começa a reportagem:

“Para a geração que entrará na idade adulta no início do século XXI, existem, hoje, três verdades fundamentais. A primeira: o mundo definitivamente está dividido entre o bem e o mal e a única forma de impedir que este ganhe daquele depende do resgate de uma princesa das mãos de um monstro da família dos godzilas. Segunda: o mundo é dominado por dois arquiinimigos (os dois são japoneses e respondem pelo nome de Sega e Nintendo). Terceira: o conflito de gerações é uma realidade. Pai e mãe nunca devem ser chamados para compartilhar um *joystick* porque dificilmente conseguem entender o mais evidente dos fatos – que uma partida de videogame é muito melhor do que ir ao zoológico com os avós. Os jovens adultos de 2005 têm hoje entre 7 e 16 anos e lidam com o brinquedo mais sofisticado que a indústria de lazer já colocou nas mãos de uma criança, dentro de sua casa. Um brinquedo e mais que um brinquedo: um meio de acesso a um eletrônico mundo novo, que vai desde o mais banal controle remoto até o computador de última geração. O videogame dá movimento aos gibis e poder de interferência nos desenhos de TV.”

Os pais, diante dessa maravilha tecnológica, estão “incertos ou mesmo entusiasmados”, e se perguntam “se o videogame vai transformar seus filhos em zumbis de miolo mole ou torná-los geniais”. E responde *Veja*: nem uma coisa nem outra.

“Sabe-se que ao propor estratégias de cálculo, exigir rapidez nas respostas e fornecer informações visuais simultâneas, os jogos eletrônicos estimulam certas funções mentais, como a do raciocínio matemático, e lógico. Para alguns especialistas, esse exercício pode resultar em ganhos consideráveis. Na contracorrente, sustenta-se que essa mesma estimulação pode estar criando seres tentados a resolver seus problemas com métodos automáticos, na base da tentativa e erro, em que os conceitos abstratos têm vez”.

² Note-se que esse Eugênio foi preso recentemente (2002), acusado de abuso sexual de crianças e adolescentes.



A passiva “sabe-se” não deixa brotar a explicação de quem sabe. O texto não informa quem são “os especialistas”. O leitor que acredita no enunciador, deve delegar a *Veja* o poder de escolha do melhor especialista?

Em relação ao computador, o enunciador de *Veja* afirma que ele “não torna seus usuários mais inteligentes, mesmo porque *adultos não se tornam nunca mais inteligentes*.³ São capazes de apenas de ficar mais eruditos, mais bem informados, mais experientes. Com as crianças, pode ser diferente, para melhor”. Elas podem se tornar mais inteligentes a partir do estímulo extra no cérebro, a partir das novas tecnologias.

“Há uma diferença enorme entre videogames e computadores, mas é inegável que o videogame exercita fisicamente o cérebro em fases em que ele ainda está em transformação. Uma pessoa pode ser superinteligente detestando videogames – talvez até a superinteligência seja incompatível com a repetitividade dos jogos eletrônicos e com seu meio ambiente pueril. Mas com certeza ninguém se tornará menos ativo mentalmente por gostar de jogos eletrônicos”.

O enunciador de *Veja* que aborda o desenvolvimento das novas tecnologias eletrônicas em geral é otimista, embora algumas vezes se mostre cuidadoso em mostrar os dois lados: “Talvez (pois não é precisa a informação) até a superinteligência...”. Entretanto, mesmo isso posto, os jogos não tornarão ninguém “menos ativo mentalmente”. De resto, predomina o lado positivante da enunciação das novas tecnologias.

A seguir *Veja* traz a fala de uma neuropsicóloga do Hospital das Clínicas: “Com os estímulos dos jogos eletrônicos, a criança aprende a lidar com várias alternativas e passa a ser capaz de fazer análises múltiplas, em vez da simples análise seqüencial”. Outro entrevistado constante de *Veja*, o psiquiatra Haim Grünspun diz que os videogames

“estimulam o hemisfério esquerdo do cérebro, o lado que comanda a expressão da linguagem, o raciocínio matemático, a lógica, a rapidez de pensamento, a estratégia e o raciocínio tecnológico. Os neurônios do outro hemisfério cerebral comandam aspectos intuitivos, éticos, artísticos e filosóficos. O erro, segundo Grünspun, é permitir que a criança estimule demais o hemisfério esquerdo, deixando o direito esquecido (...) No balanço geral, Grünspun acha os videogames muito interessantes: ‘Os pais que fazem restrição aos games têm uma certa inveja do que as crianças fazem melhor do que eles’ ”.

Veja defende os videogames contra visões alarmistas:

“a onda de resistência que se ergue contra os videogames é a mesma observada contra tudo o que é novo. Francamente, atribuir aos videogames um comportamento anti-social que pode levar até ao assassinato é uma tolice que não merece sequer ser discutida.



Os pobres garotos infratores que estão nos reformatórios brasileiros seriam, por essa teoria infeliz, grandes praticantes de jogos eletrônicos”.

Há algumas décadas, lembra *Veja*, “os adultos escandalizavam-se com o efeito, julgado pernicioso, dos gibis. Com a televisão foi a mesma coisa”. O enunciador se coloca contra os “acadêmicos”:

“Para dar um tom intelectualizado às críticas, mascarando o que é apenas um reflexo de estranhamento, brande-se contra os joguinhos os espectros da violência e do sexismo. Tempos atrás, acadêmicos frívolos escreviam teses sobre a infiltração da sombria ideologia capitalista através dos gibis. Felizmente, nenhuma criança entendia o que queriam dizer com isso e não perdeu tempo com essas bobagens”.

Veja depende do discurso especialista dos “acadêmicos”, mas está acima dele, inclusive aponta suas falhas. Em seu balanço de excessos e faltas, o enunciador de *Veja* concorda que

“qualquer excesso em um hábito implica um desequilíbrio (...) Privar uma criança de ter contato com o videogame é um desserviço, na opinião da psicóloga americana Patrícia Marks Greenfield, que estuda o papel da cultura no desenvolvimento infantil. ‘Sem o contato com os jogos a criança vai estar em desvantagem social. Jogar bem significa ser capaz de fazer mapas mentais. As crianças precisam dessas habilidades para sobreviver em um mundo cada vez mais tecnológico e baseado em computadores’, assegura a psicóloga. Sosseguem, portanto, pais dos adultos de 2005. Com os games, as crianças podem mesmo até estar aprendendo alguma coisa – mas não digam isso para elas”.

A reportagem de capa de 20/3/98 (com título “Como funciona o cérebro das crianças. Qual a melhor idade para aprender línguas, matemática e música?” e título da reportagem interna: “A construção do cérebro”) afirma que já é possível “contar com a ajuda dos conhecimentos científicos, produzidos em laboratórios de neurologia”. Resumamos o argumento de *Veja*: há etapas no desenvolvimento do cérebro das crianças. A inteligência, a linguagem e a sensibilidade podem ser aprimoradas na escola, no clube e “especialmente” dentro de casa. O cérebro precisa de ginástica. Ele é apenas uma massa cinzenta sem as experiências que o fazem aprender. “Os testes clínicos mostraram que bebês que passaram a maior parte de seu primeiro ano de vida dentro de um berço, sem maiores contatos físicos, têm um desenvolvimento anormal”. Os neurobiologistas começam a falar em “janelas de oportunidades”.

³ Abordei essa questão a partir de meu artigo “A enunciação do poder da inteligência em *Veja*”, sobre a reportagem de capa de *Veja* intitulada “O poder da mente”, de 27/6/2001.



“Da mesma forma que o sentido da visão depende de conexões feitas até os dois anos, e que os circuitos da linguagem se consolidam em um máximo de dez anos, eles julgam lícito cogitar que outros dons podiam ter também janelas de oportunidades que, uma vez exploradas, conduziriam a adultos com determinadas capacidades”.

Trata-se de uma espécie de luta da sobrevivência dos neurônios. “Se usados e bem-sucedidos, eles fixam-se como instrumentos do pensamento. Se mantidos inertes, é como se morressem”. Aquilo que não se desenvolve, se perde, fecham-se as janelas de oportunidades. “Confirmado. Musicalidade, raciocínio lógico-matemático, inteligência espacial, capacidades relativas ao movimento do corpo, entre outras, dependem de circuitos que são plugados logo na primeira infância, época em que a criança aprende a aprender”.

Veja constrói vários boxes em que aparecem crianças figurativizando o interesse em aprender, a felicidade de brincar e de aprender música: o desenvolvimento de cada uma dessas capacidades desenvolve um aspecto do cérebro:

1) *o cérebro falante*: aqui a habilidade a desenvolver é a da linguagem. A janela está aberta do nascimento aos dez anos. Como desenvolver? “Os pais que desejam que seus filhos aprendam uma segunda língua devem começar o ensino antes dos 10 anos”.

2) *o cérebro espacial*: aqui a habilidade a desenvolver é a percepção espacial. A janela abre-se entre 5 e 10 anos. Como desenvolver? “Os exercícios físicos que mexem com a noção de esquerda e direita, em cima e embaixo, para frente e para trás são aconselháveis. A natação, a dança ou o judô trabalham a percepção espacial das crianças”.

3) *o cérebro musical*: aqui a habilidade a desenvolver é a musical. A janela abre-se entre 3 e dez anos. Como desenvolver? “Cantar junto com a criança e jogar com a musicalidade das palavras são estímulos simples, mas potentes. Colocar um CD no aparelho de som, enquanto a criança brinca, também. Se ela apresentar aptidão musical, é bom incentivá-la o quanto antes”.

Num último box, o enunciadador manda respeitar os ritmos da criança, pois não existe fábrica de gênios. “Ensinar crianças com menos de cinco anos a ler e escrever, sem que elas manifestem algum interesse particular pelas letras, pode até atrapalhar, pois os circuitos que regem a percepção de lateralidade e direcionalidade ainda não estão prontos”. É preciso, no tempo certo, oferecer um livro à criança. “Como em qualquer situação, é preciso bom senso. Uma coisa é estimular, outra é massacrar”.

Em outras reportagens, cujo enquadramento explícito não na capa não é “infância”, como no caso da mencionada capa de 27/6/2001 (título “O poder da mente”) repete-se o mesmo tipo de estratégias enunciativas abordadas nesse artigo. A infância aqui construída visa sempre ao enfoque instrumental, em que o “estímulo” encaminha para a força e o poder da mente globalizada, adaptada ao capitalismo concorrencial onde quem não mata, morre, onde quem não se alegra, deprime. Naquela reportagem, por exemplo, como eu já detalhei em outro artigo, é construído um box (de título “Os traços comuns da inteligência na infância) em que os traços da infância são aqueles de um executivo bem sucedido de uma multinacional, a saber: curiosidade, persistência e empenho na



satisfação de interesses, capacidade de autocrítica e de criticar os outros, bom humor, facilidade de propor idéias diante de um estímulo novo, liderança, capacidade de se indignar diante de injustiças, facilidade de adaptação a desafios novos, imaginação e fantasia sob controle, facilidade de relacionar informações aparentemente diversas e distantes”. *Veja* constrói uma infância estimulada na direção do sucesso globalizado.

Bibliografia:

- AUSTIN J.L.(1962) *How to do things with words*. Oxford.
- BARROS, D. L. P. (1990). *Teoria semiótica do texto*. SP, Ática.
- _____.(1989) “Paixões e apaixonados: exame semiótico de alguns percursos”, *Cruzeiro Semiótico*, 11-12. Lisboa: Associação Portuguesa de Semiótica.
- BOURDIEU, P.(1998) *Contrafogos*. São Paulo, Jorge Zahar.
- CASTEL, R. (1998) *As metamorfoses da questão social*. Petrópolis: Vozes.
- DIJK, T. van. (1997) *Rascismo y análisis crítico de los medios*. Buenos Aires: Paidós.
- EAGLETON, T. (1997) *Ideologia*. São Paulo, Boitempo.
- _____.(1993) *A ideologia da estética*. Rio de Janeiro: Zahar.
- FAIRCLOUGH, N. (1995) *Critical discourse analysis*. Londres, Longman.
- _____. (2001) *Discurso e mudança social*. Brasília, Ed. UnB.
- FAUSTO NETO, A (1995) *Mortes em derrapagens: os casos Corona e Cazuza no discurso da comunicação de massa*. Rio de Janeiro: Rio Fundo.
- _____. (1999) *Comunicação e mídia impressa*. São Paulo: Hacker.
- FEATHESTONE, M.(1997) *O desmanche da cultura*. São Paulo, Sesc/Studio Nobel.
- FIORIN, J.L.(1997) *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto.
- FOUCAULT, M.(1987) *Arqueologia do saber*. 3ª ed. Rio de Janeiro, Forense-universitária.
- HABERMAS, J. (1987) *Teoría de la acción comunicativa*. Madri, Taurus, v.1.
- JAMESON, F.(1996) *Pós-modernismo. A lógica cultural do capitalismo tardio*. São Paulo, Ática.
- LACAN, J. (1991) *Le Séminaire 17. L'envers de la psychanalyse*. Paris, Seuil.
- LACEY, N. (2000). *Narrative and genre. Key concepts in media studies*. New York, St. Martin's Press.
- LACLAU, E..(1995) *Hegemony and socialist strategy*. Londres, Verso.
- LACLAU _____ (1996) *Emancipación y diferencia*. Buenos Aires: Ariel.
- LANDOWSKI, E. (1992) *A sociedade refletida*. São Paulo, Educ/Pontes.
- MAINGUENAU, D. (1997) *Novas tendências em análise do discurso*. 3ª ed. Pontes/Unicamp.
- MARCONDES FILHO, C. (2000). *Comunicação e jornalismo. A saga dos cães perdidos*. SP, Hacker.
- MATELLARD, A (1996) *Comunicação-mundo*. 2ª ed. Petrópolis, Vozes.
- MIRA, M. C. (2001) *O leitor e a banca de revistas. A segmentação da cultura no século 20*. SP, Olho Mágico;Fapesp.
- PÊCHEUX, M.(1982) *Language, semantics and ideology*. Londres, Macmillan.
- PINTO, M. J. (1999) *Comunicação e discurso*. São Paulo: Hacker.
- PRADO, J.L.A (1996) *Brecha na comunicação*. SP, Hacker.
- SHUDSON, M. (1978) *Discovering the news*. NY, Basic Books.
- SMITH, A.M.(1998) *Laclau and Mouffe. The radical democratic imaginary*. London: Routledge.
- TORFING, J. (1999) *New theories of discourse*. Oxford, Blackwell.
- ZIZEK, S. (1991) *O mais sublime dos históricos*. Hegel com Lacan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- _____. (1996). *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro, Contraponto.
- _____.(1997). “Multiculturalism – a new racism?” In: *New Left Review*, 225, september-october 1997, pp.28-51.